£ 108/324

108
Э324

В. Михайлова.

К вопросу

— о —

Реформѣ Средней Школы.

КІЕВЪ.,
Типографія П. Барскаго, Крещат., с. д. № 40.
1901.

Къ вопросу

О

РЕФОРМѢ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.

КІЕВЪ.

Типографія Петра Барскаго, Крещатикъ, с. д. № 40.

1901.

Дозволено Цензурою. Кіевъ, 10-го Января 1901 года.

2007058316

Къ вопросу о реформѣ средней школы.

Господство классицизма какъ въ русской, такъ и въ западно-европейской средней школѣ можетъ быть объяснено только подробной исторіей его возникновенія и развитія. Къ сожалѣнію, однако, мы можемъ посвятить этому важному вопросу одинъ лишь бѣглый взглядъ, и хотя онъ и не объясняетъ того консервативнаго направленія, котораго такъ долго держалась Европа въ учебно-педагогическомъ дѣлѣ, но, тѣмъ не менѣе, все таки проливаетъ нѣкоторый свѣтъ на то историческое явленіе, почему именно классическая, а не какая либо иная, система образованія возникла въ Европѣ.

Изъ всѣхъ западно-европейскихъ государствъ Италія первая по времени начала подробно знакомиться съ культомъ древне-классическаго міра; за нею послѣдовали Франція, Испанія и др.

И это былъ совершенно естественный ходъ развитія исторической жизни евро-

пейскихъ народовъ того времени, ихъ законный протестъ противъ вандализма готовъ въ средніе вѣка.

Латинскій языкъ въ отношеніи италіанскаго, французскаго и другихъ языковъ романскихъ народовъ играетъ приблизительно ту же роль, какая принадлежитъ церковно-славянскому языку въ отношеніи языковъ и нарѣчій славянскихъ племенъ. Тщательное знакомство съ латинской рѣчью могло только помочь племенамъ романскаго происхожденія въ уясненіи ихъ родной рѣчи, происшедшей отъ одного общаго корня, въ приведеніи правилъ языка въ одинъ общій стройный сводъ законовъ, именуемый грамматикой; кромѣ того, изученіе латинскаго языка и культуры древне-классическаго міра являлось идеей націонализма этихъ народовъ, помогая имъ въ объясненіи историко-культурныхъ началъ ихъ собственной жизни, пробуждая въ нихъ національную самобытность, вызывая уваженіе къ памяти своихъ нѣкогда великихъ и славныхъ предковъ.

Совсѣмъ не такова роль латинскаго языка для германскаго и славянскаго племенъ, языки которыхъ никакого родства съ латинскимъ не имѣютъ, исторія развитія которыхъ такъ далека и чужда

исторіи развитія древнихъ римлянъ и грековъ.

Но тѣмъ не менѣе Германія, напримѣръ, вынуждена была въ эпоху возрожденія ввести у себя строго классическую систему образованія, и причиной тому была отсталость Германіи отъ другихъ европейцевъ: ей пришлось многое заимствовать у своихъ сосѣдей и даже посылать къ нимъ, въ ихъ латинскія школы, своихъ юношей для образованія.

„Господство мертваго латинскаго языка въ европейской школѣ съ самаго начала обусловлено было вовсе не педагогическими соображеніями“, говоритъ Сперанскій, „а общественной необходимостью. Безъ присутствія въ обществѣ извѣстнаго числа лицъ, владѣвшихъ латинскимъ языкомъ, въ средніе вѣка не могли бы существовать ни церковь, ни государство, ни наука. Латинскій языкъ, по крайней мѣрѣ, въ Германіи отнюдь не могъ еще быть замѣненъ роднымъ ни въ наукѣ ни въ главныхъ областяхъ государственнаго и церковнаго управленія“ [1]). Отсюда мы видимъ, что нѣмцы вынуждены были ввести у себя въ шко-

---

[1]) *Сперанскій.* Очеркъ исторіи средней школы въ Германіи стр. 25.

лѣ строго классическую систему образованія, такъ какъ они не могли шагу ступить безъ знанія латинскаго языка для того, чтобы не слишкомъ отстать отъ значительно опередившихъ ихъ современныхъ націй эпохи возрожденія.

Откуда же и когда пришла къ намъ, русскимъ славянамъ столь чуждая нашему духу и общему складу всей нашей жизни классическая школа, получившая крайне широкія полномочія въ нашемъ отечествѣ до изгнанія даже преподаванія русскаго языка изъ средней школы включительно?

„Въ началѣ 19-го столѣтія“, говоритъ Рождественскій, „въ нашей средней школѣ русскій языкъ былъ въ загонѣ. По уставу 1804 года, русскій языкъ совсѣмъ былъ изъятъ изъ учебныхъ предметовъ гимназій. И только въ 1828 г., когда геній Пушкина заявилъ уже себя „Полтавой“, русскій языкъ былъ введенъ въ число обязательныхъ учебныхъ предметовъ гимназическаго курса“ [1]).

И такъ откуда же и когда проникъ въ нашу русскую школу классицизмъ?

Позаимствовали мы его у нѣмцевъ, какъ и многое другое, и не въ эпоху воз-

---

[1]) *Рождественскій.* Въ виду реформы средней школы, стр. 61.

рожденія наукъ, а въ началѣ 19-го вѣка, въ то время, когда уже и нѣмецкая средняя школа подъ вліяніемъ исторической жизни народовъ значительно измѣнилась по сравненію съ прежней гуманистической школой, вполнѣ превратившись въ школу преимущественно грамматическую.

Первая реформа средней школы при Министрѣ Народнаго Просвѣщенія Уваровѣ, закончившаяся уставомъ 1828 года, дала намъ семиклассную гимназію съ двумя языками латинскимъ и греческимъ.

Вторая реформа при Министрѣ Народнаго Просвѣщенія статсъ-секретарѣ Головнинѣ въ 1864 г. создала уже школу двухъ типовъ реальную и классическую. Вскорѣ послѣ введенія устава 1864 г. началась дальнѣйшая реформа средней школы, такъ какъ уже въ 1866 году Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія началъ управлять графъ Д. Толстой, горячій сторонникъ строго-классической системы образованія. При немъ какъ классическая, такъ и реальная школы подверглись значительнымъ преобразованіямъ. Реформа графа Д. Толстого закончилась уставомъ 1871—72 годовъ и дала намъ тотъ типъ средней школы, который мы

имѣемъ возможность наблюдать и въ настоящее время. Существенное различіе между прежней Уваровской гимназіей и нынѣшней заключается въ общихъ чертахъ въ слѣдующемъ: въ Уваровской гимназіи вниманіе учебнаго персонала не было направлено на исключительное господство древнихъ языковъ въ средней школѣ, при чемъ греческій, напримѣръ, языкъ преподавался за отсутствіемъ учителей греческаго языка лишь въ немногихъ гимназіяхъ, хотя и былъ включенъ въ программу преподаванія. Латинскому же языку, очевидно, не придавалось значенія какого нибудь исключительнаго педагогическаго средства.

Совсѣмъ не такова роль древнихъ языковъ въ современной намъ классической гимназіи.

Въ нашей средней школѣ за мертвыми языками признана какая то особенная чудодѣйственная сила, какое то таинственное и всемогущее свойство образованія и развитія человѣческаго ума. И результатомъ такого рокового заблужденія гр. Д. Толстого было то, что въ реформированной имъ гимназіи мертвые языки съ ихъ сложной и трудной грамматикой были поставлены на первый планъ, а всѣ прочіе предметы заняли какъ бы второстепенное

положеніе: ни одному изъ предметовъ гимназическаго курса не было отведено столько недѣльныхъ часовъ, ни одному столько заботы и вниманія, какъ древнимъ языкамъ.

Въ порывѣ реформаторскаго увлеченія гр. Д. Толстой обратилъ свое особое вниманіе и на преобразованіе реальнаго училища.

Реальное училище по мысли гр. Толстого должно было имѣть характеръ технической школы, такъ какъ уже съ 5-го класса введены были въ немъ спеціально технические предметы преподаванія, какъ-то: коммерческое счетоводство и книговодство, черченіе, практическія занятія, имѣющія чисто технический характеръ и, наконецъ, если присоединить къ этому усиленное преподаваніе математики, преподаваніе химіи, технологіи, строительнаго искусства и топографіи, механики и начертательной геометріи, то всякому станетъ ясно, что на общеобразовательный курсъ наукъ у воспитанниковъ реальнаго училища остается мало времени.

За послѣдніе 30 лѣтъ со времени введенія реформы Толстого, какъ реальная, такъ и классическая школы подверглись цѣлому ряду мелкихъ преобразованій, первая—въ смыслѣ сокращенія своей многопредметной и крайне разнообразной про-

граммы преподаванія, а вторая—въ смыслѣ сокращенія недѣльныхъ часовъ преподаванія древнихъ языковъ и нѣкотораго ограниченія слишкомъ грамматическаго направленія въ преподаваніи ихъ, что положительно лишало возможности учащихся познакомиться съ красотами древней поэзіи, этимъ единственнымъ родомъ творчества грековъ и римлянъ, много теряющимъ въ переводѣ.

При самомъ бѣгломъ взглядѣ на исторію возникновенія и развитія въ Россіи классической системы образованія нельзя не остановиться на томъ единодушномъ протестѣ всего мыслящаго русскаго общества, которымъ была встрѣчена реформа гр. Толстого. Вся періодическая печать того времени, за исключеніемъ „Русскаго Вѣстника“ и „Московскихъ Вѣдомостей“, была глубоко возмущена тѣмъ принципомъ, который былъ положенъ въ основу реформы. Самая горячая и страстная полемика возгорѣлась между всей почти періодической прессой съ одной стороны и единственнымъ Катковымъ въ издаваемыхъ имъ „Московскихъ Вѣдомостяхъ“ и „Русск. Вѣстникѣ“ съ другой.

Трудно сказать, какъ далеко зашло бы общество въ своемъ страстномъ протестѣ противъ реформы, такъ какъ печать, ка-

савшаяся этого вопроса, въ скоромъ времени была лишена свободы слова и вынуждена была замолчать. Продолжалъ говорить одинъ лишь Катковъ, этотъ главный, по существу, инициаторъ реформы.

Поэтому то нельзя не привѣтствовать съ особеннымъ восторгомъ и благодарностью того направленія, котораго держится нынѣшній Министръ Народнаго Просвѣщенія Н. П. Боголѣповъ, сдѣлавшій циркулярное предписаніе всему учебному міру средней школы озаботиться изъисканіемъ средствъ „къ устраненію существующихъ недостатковъ ея". И мотивомъ для такого распоряженія Министра были жалобы со стороны педагоговъ и родителей „на бюрократическій характеръ средней школы, вносящій сухой формализмъ и мертвенность въ живое педагогическое дѣло", „на пренебреженіе воспитаніемъ нравственнымъ и физическимъ, на нежелательную спеціализацію школы съ младшихъ классовъ, обрекающую дѣтей на извѣстный родъ занятій, прежде чѣмъ выяснились ихъ природныя способности, на излишнее преобладаніе древнихъ языковъ и неправильную постановку ихъ преподаванія, на недостаточное преподаваніе русскаго языка, русской исторіи и русской литературы и слабое

ознакомленіе съ окружающей природой, что, взятое вмѣстѣ, лишаетъ школу жизненнаго и національнаго характера, на недостаточную умственную зрѣлость оканчивающихъ курсъ гимназіи, что препятствуетъ успѣшному ходу ихъ университетскихъ занятій", на слабую постановку преподаванія предметовъ въ реальныхъ училищахъ (заимствовано изъ циркуляра Министра Народнаго Просвѣщенія на имя попечителей учебныхъ округовъ).

Будемъ надѣяться, что такое разумное и гуманное отношеніе къ дѣлу реформы средней школы со стороны представителя народнаго образованія въ Россіи гарантируетъ обществу полную свободу слова по данному вопросу и дастъ возможность русскимъ людямъ не только излить свои печали и разсказать вслухъ о томъ физическомъ, нравственномъ и умственномъ недомоганіи, которымъ страдали ихъ дѣти подъ вліяніемъ благотворнаго дѣйствія средней школы, но и изложить свой взглядъ на тѣ воспитательно-образовательныя цѣли, которыя должна преслѣдовать русская средняя школа для того, чтобы дать странѣ здоровыхъ и полезныхъ гражданъ.

И чѣмъ многочисленнѣе и разностороннѣе будутъ мысли, высказанныя по этому жгучему, наболѣвшему и всѣмъ одинаково близкому и важному вопросу, тѣмъ съ большимъ правомъ могутъ сказать руководители этого дѣла, что ими было принято все во вниманіе, дабы, по возможности, приблизиться къ тому идеалу средней школы, котораго требуетъ отъ нихъ сама жизнь.

И если бы даже кѣмъ нибудь была высказана такая оригинальная мысль, что для успѣха воспитательно образовательнаго дѣла въ Россіи необходимо ввести въ школахъ изученіе іероглифовъ и преподаваніе китайскаго языка, и была бы доказана польза отъ такого пововведенія, то и это не должно быть оставлено безъ вниманія.

Равнымъ образомъ, если бы было доказано, что изученіе новыхъ языковъ обладаетъ неменьшей сравнительно съ древними способностью развивать умъ человѣческій, что знаніе этихъ языковъ намъ необходимо нужно, такъ какъ мы до сихъ поръ еще ѣздимъ за границу „для усовершенствованія“, что мы должны слѣдить за опередившими насъ во многомъ нашими западными сосѣдями для того, чтобы быть au courant самой жизни со всею обшир-

ною совокупностью ея условій,—то и къ этому гласу народа надо прислушаться и подвергнуть его обсужденію.

Мы не будемъ долго останавливаться на доказательствѣ непригодности классическаго образованія для средней школы, такъ какъ по этому вопросу вообще существуетъ обширная литература, и авторами позднѣйшаго времени вопросъ этотъ разработанъ такъ широко, детально и разносторонне, что прибавить къ этимъ солиднымъ трудамъ врядъ ли можно что нибудь новое и оригинальное.

Равнымъ образомъ нѣтъ надобности останавливаться на подробномъ разборѣ доводовъ защитниковъ классицизма. Сущность этихъ доводовъ, признающихъ за классической системой образованія значеніе могущественнаго педагогическаго средства, выражается, приблизительно, слѣдующими словами: „*умственная гимнастика и формальное мышленіе*“. Но мы не знаемъ имѣются ли у сторонниковъ классицизма какія нибудь положительныя данныя, на основаніи которыхъ они пришли къ тому заключенію, что изученіе латинскаго и греческаго языковъ представляетъ для человѣческаго ума самую правильную и здоровую гимнастику, и сообщаютъ ли они намъ формальную или какую либо иную форму мышленія?

Существуютъ ли положительныя данныя науки, основанныя на физіологіи и анатоміи человѣческаго мозга, или статистическія данныя, по которымъ можно судить о преимуществахъ классическаго образованія передъ всякимъ другимъ образованіемъ или, быть можетъ, наблюдались когда нибудь примѣры *идеально развитыхъ умовъ* въ средѣ лицъ, посвятившихъ всю свою жизнь изученію латинскаго и греческаго языковъ и достигшихъ въ этой области высокой степени совершенства?

Мы не будемъ, конечно, отрицать огромнаго значенія знанія любого языка при изученіи исторіи того или другого народа И если бы была возможность изучить языки всѣхъ народовъ міра, овладѣть ими такъ, какъ владѣешь роднымъ языкомъ, и съ такимъ могущественнымъ орудіемъ приступить къ изученію всемірной исторіи по подлиннымъ письменнымъ источникамъ, то это былъ бы на столько же идеальный пріемъ изученія исторіи, на сколько и недосягаемый не только для гимназиста, но и для взрослаго человѣка спеціалиста.

Ограничиваться же изученіемъ исторіи только двухъ народовъ древности и препебрегать основательнымъ знакомствомъ съ исторіей развитія современныхъ

намъ народовъ, мы не видимъ никакого основанія: какъ ни велика и ни своеобразна культура древнихъ грековъ и римлянъ, но нельзя же не отдать должной справедливости и исторіи развитія европейской жизни и ея самобытной мысли, хлынувшей такою мощною волной со времени возрожденія наукъ и искусствъ.

Философія и наука древнихъ давно сдѣлалась достояніемъ исторіи всѣхъ языковъ, временъ и народовъ, легла въ основу человѣческой мысли и составила съ нею одно неразрывное звено. Не изучаемъ же мы арабскаго языка, хотя наша наука и многимъ обязана арабамъ.

Мы позабыли упомянуть еще объ одномъ аргументѣ, приводимомъ ревнителями классицизма въ пользу пригодности его въ средней школѣ,—это воспитательно-нравственное вліяніе на юношей культа древне-классическаго міра.

У авторовъ позднѣйшаго времени имѣются весьма цѣнныя указанія, которыхъ, на нашъ взглядъ, совершенно достаточно для того, чтобы показать обратную сторону этого вліянія; обратимся къ нимъ за справками.

Вотъ что говоритъ Е. Марковъ. „Даже ребенокъ засмѣется, когда вы станете его увѣрять, что идеи монархизма,

христіанскаго благочестія и смиренномудрія онъ лучше всего можетъ почерпнуть изъ сочиненій языческихъ писателей, воспѣвавшихъ республиканскія доблести и описывавшихъ въ самыхъ ужасныхъ краскахъ звѣрства и развращенность былыхъ владыкъ Рима и Греціи, непрекращавшіеся мятежи и интриги вокругъ ихъ престоловъ и глубочайшее нравственное паденіе окружавшаго ихъ и ими руководимаго общества. Вообще наставлять въ принципахъ христіанской нравственности православное юношество черезъ посредство литературы того самаго народа, который зналъ христіанъ только на аренахъ цирковъ, гдѣ онъ любовался, какъ ихъ терзали дикіе звѣри и какъ зажигали ихъ вмѣсто факеловъ,—предпріятіе со всѣхъ точекъ зрѣнія довольно наивное“ [1]).

Вотъ что говоритъ А. Ф. Масловскій. „На сколько классическій человѣкъ жилъ только настоящимъ, ограничивая весь мысленный кругозоръ свой предметами личнаго земнаго существованія, на столько христіанинъ всецѣло живетъ для будущаго семьи, общества, государства и, наконецъ, своего собственнаго безсмертія“.

---

[1]) *Марковъ.* Грѣхи и нужды нашей средней школы, стр. 56.

„Христіанство провозгласило основой жизни человѣка принципъ непрерывнаго самоусовершенствованія, вѣчнаго стремленія къ идеалу. Древній человѣкъ смотрѣлъ на земную жизнь, какъ на цѣль своего существованія, которой все исчерпывается, а для христіанина она является испытаніемъ, ведущимъ его къ осуществленію высшаго христіанскаго идеала Царствія Небеснаго, котораго можно достигнуть только посредствомъ непрерывнаго нравственнаго самоусовершенствованія. Это великое начало и должно быть всецѣло положено въ основу современной общеобразовательной школы“ [1]).

Вотъ что должно лечь въ основу современной общеобразовательной школы по мнѣнію публицистовъ и мыслителей нашего времени,—стремленіе къ совершенству, исканіе царства вѣчной правды и добра, а не идеалъ культа плоти и временнаго наслажденія жизнію, который лежалъ въ основѣ цивилизаціи древне-классическаго міра, и который былъ причиной его паденія и гибели; и мы горячо всѣмъ сердцемъ присоединяемся къ этому глубокому, ясному и правдивому взгляду.

[1]) *Масловскій.* Русская общеобразовательная школа, стр. 110.

Но мы отнюдь не желаемъ этимъ сказать, что для успѣшнаго проведенія въ жизнь школы этого основного принципа слѣдуетъ усугубить въ ней преподаваніе Закона Божія и ослабить преподаваніе древнихъ языковъ и древней исторіи; о нѣтъ, мы вовсе не желаемъ этого сказать; напротивъ, мы искренне желали бы, чтобы курсъ Закона Божія былъ сокращенъ, чтобы изъ него была вычеркнута въ новой средней школѣ, по возможности, значительная часть догматическаго ученія и оставлена, главнымъ образомъ, нравственная сторона Христовой Вѣры и исторія развитія Христовой Церкви. Какъ часто мы встрѣчаемъ людей, получившихъ образованіе и не знающихъ Евангелія, не понимающихъ нравственныхъ основъ христіанскаго ученія, но знакомыхъ лишь съ его догматами. Такой формальный методъ ознакомленія человѣка съ его религіей намъ кажется не цѣлесообразнымъ.

Для того, чтобы положить въ основу школьнаго образованія великіе принципы христіанства, надо прежде всего избѣгать слишкомъ догматическаго преподанія Закона Божія, такъ какъ ребенокъ сразу привыкаетъ смотрѣть на этотъ предметъ формально,—такъ, какъ онъ смотритъ

на цѣлый рядъ азбучныхъ истинъ, которыя говорятся ему старшими и которыя надо заучить наизусть для урока или для экзамена, по сущности которыхъ онъ не понимаетъ ни умомъ ни сердцемъ.

При такихъ условіяхъ онъ никогда не проникнется духомъ ученія Христа, не проникнется въ такой степени, чтобы потомъ, въ продолженіе всей своей послѣдующей жизни, при выборѣ ли карьеры, въ виду ли какихъ либо благъ земныхъ, подойти къ которымъ можно, только перешагнувъ или даже перескочивъ цѣлую пропасть грязи, чтобы руководящимъ его началомъ при выборѣ того или другого пути былъ бы великій принципъ Христа: „Ищите убо первѣе всего Царствія Божія и правды его“; чтобы даже въ виду величайшей опасности, во время сраженія, напримѣръ, или иного бѣдствія, когда инстинктъ самосохраненія подсказываетъ человѣку, чтобы онъ спрятался за спину своего товарища, Христово ученіе, которымъ должно быть проникнуто все его міровоззрѣніе, подсказало бы ему: „Нѣтъ выше любви, аще кто душу свою положитъ за други своя“. О, тогда онъ не спрячется за спину своего товарища, а собственной грудью защититъ его отъ пуль, тогда онъ не убѣжитъ

отъ мѣста зараженнаго эпидеміей, а первымъ вступить въ борьбу съ нею.

Какъ достигнуть практическаго осуществленія такого воспитательно-образовательнаго направленія—это другой вопросъ,—вопросъ крайне трудный и сложный, но во всякомъ случаѣ осуществимый, и къ разрѣшенію его должны стремиться воспитатели и руководители учащейся молодежи, и каждый изъ нихъ долженъ былъ бы положить хоть по одному камню въ этотъ прочный фундаментъ образованія ума и воспитанія души своихъ питомцевъ, каждый до преподавателя математики включительно. Даже онъ, преподаватель математики, предметъ котораго отличается такой сухостью и точностью изложенія, разсказавъ какой нибудь изъ случаевъ жизни великихъ людей, стремившихся къ уясненію истины и пренебрегавшихъ не только комфортомъ, но даже своей жизнью для того, чтобы обогатить будущія поколѣнья знаніями и избавить ихъ отъ цѣлаго ряда страданій въ борьбѣ съ природой, которыя испытываются людьми невѣжественными, даже онъ, математикъ, уже положилъ своей собственной рукой одинъ камень въ этотъ фундаментъ. Какой же огромный просторъ для всѣхъ прочихъ преподавателей въ

дѣлѣ проведенія христіанскаго направленія въ школѣ.

Что же касается древнихъ языковъ, то не объ ограниченіи программы преподаванія ихъ мечтаетъ русское общество, а о полномъ ихъ упраздненіи: они не нужны намъ ни для умственнаго развитія нашихъ дѣтей, какъ это показываетъ опытъ жизни, ни для нравственнаго ихъ воспитанія, какъ думаетъ объ этомъ почти все русское общество.

Несомнѣнно, что гр. Д. Толстой глубоко заблуждался, думая, что онъ достигнетъ положительныхъ результатовъ отъ своей системы школьнаго образованія. Несомнѣнно также и то, что какъ гр. Толстымъ, такъ и его сподвижниками преслѣдовались благія цѣли: желаніе дать странѣ полезныхъ для нея гражданъ, людей любящихъ свой край родной, независимыхъ ни по уму, ни характеру, словомъ такихъ гражданъ, которые, выражаясь словами извѣстной молитвы, были бы „родителямъ на утѣшеніе, церкви и отечеству на пользу“. Не могъ же въ самомъ дѣлѣ графъ, впередъ предрѣшая, что строго классическая система образованія юношей ничего, кромѣ вреда, имъ не принесетъ, все таки ввести ее, вопреки желанія всего мыслящаго общества страны за

весьма немногими исключеніями (Катковъ, Леонтьевъ и др.).

Но достигъ ли осуществленія своихъ добрыхъ начинаній реформаторъ?

На этотъ вопросъ должна намъ отвѣтить исторія просвѣщенія Россіи за послѣдніе 30 лѣтъ. И эта безпристрастная свидѣтельница всѣхъ реформъ и начинаній не одобряетъ реформы гр. Д. Толстого; она говоритъ намъ, что мы не только не получили за послѣднее время людей всесторонне образованныхъ, людей независимаго ума и характера, но что мы пришли къ такому упадку, какъ декадентство, къ такому оскудѣнію, о чемъ дружно свидѣтельствуютъ профессора университетовъ, какъ незнаніе студентами даже роднаго языка и его литературы, отечественной исторіи и этнографіи роднаго края.

Мы говоримъ, разумѣется, не обо всѣхъ,—есть счастливыя исключенія; мы говоримъ о массѣ всей такъ называемой интеллигенціи. Можетъ быть, въ этой массѣ и найдутся юноши, которые съумѣютъ изумить наше воображеніе даже виртуозностью синтаксическихъ и этимологическихъ тонкостей древнихъ языковъ, вскорѣ, разумѣется, по окончаніи ими курса гимназій, но мы не считаемъ также невоз-

можнымъ и того, что они не съумѣютъ отвѣтить намъ на вопросъ: что такое горизонтъ, ось земли и даже грамматика любого языка—отвѣтить такъ правильно и строго логически, какъ того требуетъ наука и какъ должны они отвѣтить, эти строго дисциплинированные умы, послѣ продолжительнаго упражненія въ формальномъ мышленіи.

И если бы при университетахъ, политехническихъ институтахъ и другихъ спеціальныхъ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ существовали особыя экзаменаціонныя коммиссіи, которыя, не ограничиваясь предъявляемыми дипломами объ окончаніи классической гимназіи, подвергали бы лицъ, имѣющихъ патентъ на зрѣлость, испытанію на зрѣлость..., какъ знать, не опустѣли ли бы наши высшія учебныя заведенія, по крайней мѣрѣ, на половину. Свѣдѣнія по русскому языку и его литературѣ, по исторіи, географіи, естественнымъ наукамъ, новымъ языкамъ и даже по Закону Божію оказались бы, быть можетъ, ниже посредственныхъ. И это при 8 годахъ обязательнаго ученія въ средней школѣ.

Но будемъ надѣяться, что реформа Д. Толстого отжила уже свой вѣкъ, что труды училищной коммиссіи, созванной зимой 1899 г. по иниціативѣ Министра На-

роднаго Просвѣщенія, будутъ направлены къ коренному переустройству средней школы, а не къ сокращенію программъ, уменьшенію числа часовъ посвящаемыхъ древнимъ языкамъ и усиленію гимнастики въ видахъ физическаго оздоровленія переутомившагося юношества. Это дорога старая, на которую вступилъ уже самъ гр. Д. Толстой и по которой шли доселе его преемники.

Русское общество со страхомъ и трепетомъ ожидаетъ рѣшенія будущаго своихъ дѣтей, но вмѣстѣ съ тѣмъ его не покидаетъ и надежда, что училищная коммиссія точно выполнитъ какъ возложенныя на нее Министромъ полномочія, такъ и завѣтныя мечты общества и что она приметъ мѣры „къ устраненію существующихъ недостатковъ средней школы“, приметъ во вниманіе то, чего настоятельно требуютъ „современныя условія русской жизни“,—создастъ новый типъ средней общеобразовательной школы вмѣсто прежней двухъ-типной реальной и классической, или, по крайней мѣрѣ, уравняетъ ихъ права на полученіе высшаго спеціальнаго образованія, что средняя школа не будетъ пренебрегать ни нравственнымъ, ни физическимъ воспитаніемъ юношей, и что изъ нея будутъ совершен-

по изгнаны древніе языки, какъ предметы *обязательнаго преподаванія*. А для того, чтобы не дѣлать „грубой ломки", а идти „постепенно и осторожно", оставить древніе языки въ видѣ необязательныхъ предметовъ обученія. Такую уступку, намъ кажется, слѣдуетъ сдѣлать лишь для тѣхъ немногихъ членовъ нашего общества, которые продолжаютъ еще наивно думать, что въ мертвыхъ языкахъ заключается таинственная сила образованія ума человѣческаго.

И это не будетъ грубой ломкой, это будетъ осторожнымъ и постепеннымъ переустройствомъ средней школы, а не насильственнымъ: сама жизнь, само общество покажетъ намъ, чего ему надо, чему оно желаетъ научиться, и процентъ воспитанниковъ, свободно обучающихся тому или другому изъ древнихъ языковъ или обоимъ вмѣстѣ, дастъ намъ ту любопытную статистическую справку,—много ли осталось еще у насъ людей, поклоняющихся классицизму.

Не слѣдуетъ подготовлять общество къ постепенному упраздненію послѣдняго урѣзываніемъ программы преподаванія, разъ въ принципѣ былъ бы рѣшенъ вопросъ, что классицизмъ не нуженъ. Равнымъ образомъ, да не остановитъ насъ и то со-

ображеніе, что въ Европѣ опъ еще не отмѣненъ. Упраздненіе его въ западной Европѣ—это вопросъ самаго непродолжительнаго времени, судя по настроенію европейскаго общества, выражаемому въ печати. А если бы мы даже и обогнали нѣсколько Европу въ какомъ нибудь отношеніи, то грѣха въ томъ было бы мало.

Прежде чѣмъ перейти къ изложенію нашихъ взглядовъ на желательную постановку учебнаго дѣла въ средней школѣ, попытаемся предпослать этому изложенію взгляды на тотъ же предметъ представителя науки, человѣка, посвятившаго значительную часть своихъ обширныхъ научно литературныхъ трудовъ вопросамъ воспитанія. Мы разумѣемъ профессора Кіевскаго Университета П. А. Сикорскаго. Взглядамъ его мы придаемъ особенную и исключительную цѣнность, такъ какъ они основаны на выводахъ изъ данныхъ точныхъ наукъ, анатоміи и физіологіи человѣческаго мозга и подкрѣплены личными наблюденіями автора надъ учебно-педагогическимъ дѣломъ съ цѣлью опытнаго ознакомленія съ психологическимъ процессомъ дѣятельности души ребенка въ моментъ усвоенія имъ тѣхъ или иныхъ знаній.

Вотъ что говоритъ онъ, основываясь на данныхъ науки, на выводахъ личнаго опыта и наблюденія, какъ психологъ.

„Задача общаго образованія должна состоять въ томъ, чтобы изъ массы наукъ и знаній избрать *нѣчто немногое*, что наилучшимъ образомъ могло бы содѣйствовать упражненію поименованныхъ трехъ ассоціативныхъ центровъ и развитію связанныхъ съ ними психическихъ дѣятельностей. Существеннымъ же условіемъ умственнаго упражненія или умственной гимнастики, должно быть стремленіе—призвать къ работѣ всѣ части и всѣ территоріи мозга, не оставляя ни одной безъ соотвѣтствующаго упражненія. Гимнастика ума подобно гимнастикѣ тѣла, должна быть не односторонней, или частичной, но всеобщей, которая обезпечивала бы развитіе всѣхъ силъ и способностей".

Далѣе авторъ разсматривая съ психологической и физіологической точекъ зрѣнія процессы усвоенія различныхъ знаній, приходитъ къ тому заключенію, что идеаломъ учебной программы общеобразовательной школы должна быть такая система знаній, въ которую бы входило естествознаніе, языки, математика и науки гуманитарныя.

Такую исходную точку зрѣнія на составъ учебныхъ предметовъ общеобразовательной школы, мы полагаемъ, слѣдуетъ считать самой правильной: здѣсь нѣтъ простора для разныхъ отвлеченныхъ толкованій о томъ, что повелѣваетъ намъ латинская грамматика и чего требуетъ отъ насъ греческая хрестоматія.

Еще болѣе глубокаго интереса заслуживаетъ сдѣланное П. А. Сикорскимъ общее распредѣленіе предметовъ школьнаго обученія по возрастамъ психическаго развитія души. Авторъ раздѣляетъ школьный возрастъ на 3 періода.

1. Возрастъ старшаго дѣтства отъ 7 до 12 лѣтъ.

2. Промежуточный возрастъ отъ 12 до 15 лѣтъ.

3. Юность съ 15 лѣтъ.

Разсматривая развитіе этихъ возрастовъ съ психологической и физіологической точекъ зрѣнія, авторъ приходитъ къ тому заключенію, что ребенокъ въ возрастѣ старшаго дѣтства, т. е. отъ 7 до 12 лѣтъ способенъ лишь на простѣйшую умственную работу и лишенъ способности объединять отдѣльныя части изучаемаго. „Воля въ это время еще на столько слаба, что настойчивости въ трудѣ не можетъ быть и умственное утомле-

ніе наступаетъ легко, въ особенности при работѣ монотонной, или при занятіяхъ, лишенныхъ наглядности".

Возрастъ промежуточный (12 — 15 лѣтъ) характеризуется значительно окрѣпшей волей и способностью систематическаго изученія предметовъ. И хотя отсутствуетъ еще способность критики и обобщеній, тѣмъ не менѣе „методически правильное преподаваніе и обученіе въ эту пору можетъ увѣнчаться наиболѣе полнымъ успѣхомъ" и сообщить устойчивую привычку къ труду.

Учитель въ это время можетъ имѣть неограниченное вліяніе".

„Юность съ психологической точки зрѣнія характеризуется возбужденіемъ всѣхъ силъ души—чувства, ума и воли. Это возбужденіе носитъ характеръ глубокаго органическаго процесса, никогда болѣе не повторяющагося въ жизни. Въ этомъ кроется его важное психологическое и педагогическое значеніе.

„Основную черту умственнаго развитія юноши составляетъ глубокое стремленіе освѣтить и объединить всю душу, связать въ одно цѣлое всѣ впечатлѣнія, хранящіяся въ памяти и установить единое цѣльное міросозерцаніе, примиривъ всѣ

противорѣчія, разрѣшивъ для себя всѣ проблемы".

„Въ это время необходимо придать преподаваемымъ курсамъ характеръ обобщающаго знанія".

„Если въ этотъ періодъ преподаваемые курсы будутъ лишены широкаго обобщающаго характера, или если программы развивающихъ предметовъ будутъ съужены, (какъ это имѣетъ мѣсто въ нашихъ школахъ въ отношеніи физики, литературы, русской исторіи и философіи), то такая неполнота и узость влечетъ за собою весьма неблагопріятныя послѣдствія. Юноши или сами должны искать недостающаго знанія за стѣнами школы, или, если они покорно слѣдуютъ за руководящимъ вліяніемъ школы, имъ предстоитъ опасность либо остаться недоразвитыми, либо впасть въ состояніе опасной умственной узости и односторонности, или, что еще ужаснѣе, перейти въ состояніе умственнаго старчества".

„Многими компетентными наблюдателями засвидѣтельствованъ фактъ ранняго и необыкновенно частаго появленія умственнаго старчества въ наше время. Безъ сомнѣнія оно зависитъ отъ признанной всѣми слабой постановки въ нашихъ среднихъ школахъ такихъ предметовъ препо-

даванія, какъ физика съ географіей и въ особенности исторія и литература при полномъ отсутствіи философской пропедевтики, т. е. тѣхъ именно предметовъ, которые составляютъ умственную пищу юной души".

Воспитательное значеніе названныхъ предметовъ такъ велико, что надлежало бы даже расширить ихъ на счетъ языковъ, какъ предмета обладающаго меньшей и слабѣйшей пропедевтической силой въ дѣлѣ умственнаго и нравственнаго развитія.

Если вдумаешься въ эти глубокія и многознаменательныя строки, въ эти страшныя слова *умственная узость, односторонность и умственное старчество*, то сдѣлается просто страшно.

И это говоритъ не ярый защитникъ партійныхъ интересовъ той или другой системы образованія, не художникъ съ тонкой наблюдательностью подмѣтившій наиболѣе характерную черту человѣческаго недомоганія и однимъ взмахомъ кисти воплотившій ее въ образъ. Нѣтъ, это говоритъ ученый, это говоритъ психологъ. Своимъ страшнымъ скальпелемъ вскрываетъ онъ передъ нами черепную полость и спокойно говоритъ намъ: да, это человѣкъ ненормальный. Смотрите,

какъ мало развитъ его лобный ассоціативный центръ, а вотъ у этого другого онъ развитъ совсѣмъ неправильно. Жаль, а вѣдь онъ, пожалуй, могъ бы подняться до широкихъ горизонтовъ человѣческой мысли. Я наблюдалъ много такихъ случаевъ въ клиникѣ, въ жизни и въ школѣ.

И это спокойствіе наблюдателя-психолога, эта объективность анатома заставляютъ насъ просто содрогнуться.... Въ самомъ дѣлѣ, юноша—старикъ, карликъ, умственный и нравственный ростъ котораго какимъ то искусственнымъ образомъ пріостановили въ пору полнаго расцвѣта его духовныхъ силъ того расцвѣта, который повторяется всего лишь одинъ разъ въ жизни; ему не дали духовной пищи, и онъ выросъ или криво или совсѣмъ не дорослъ до своей нормальной высоты.

На сколько справедливы нападки на школу за то, что она убиваетъ физическое здоровье дѣтей, дѣлая ихъ малокровными, близорукими, нервными и нейрастениками, на столько же справедливы обвиненія ее и въ томъ, что она притупляетъ духовный ростъ своихъ питомцевъ, дѣлая изъ нихъ подъ-часъ близорукихъ нейрастениковъ, страдающихъ дальтонизмомъ въ умственномъ и нравственномъ

отношеніяхъ. И если это говоритъ не только жизнь, но и сама безстрастная наука, мы склонны не видѣть въ этомъ никакого преувеличенія.

Переходя далѣе къ тому идеалу общеобразовательной школы, который кажется нашему умственному взору наиболѣе пригоднымъ для дѣтскаго и юношескаго возрастовъ и наиболѣе осуществимымъ при современныхъ условіяхъ жизни, мы прежде всего заявляемъ, что воспитанія отъ образованія мы не отдѣляемъ, считая ихъ неразрывно связанными между собой по самой природѣ вещей. Рядомъ съ образованіемъ ума идетъ и воспитаніе души. И какъ бы ни старался преподаватель строго держаться узкихъ рамокъ своей спеціальности, какъ бы онъ ни былъ сухъ, строгъ и односторонепъ. онъ вмѣстѣ съ сообщаемыми имъ своимъ слушателямъ знаніями, вмѣстѣ съ образованіемъ ихъ ума, воспитываетъ и ихъ душу косвенно, такъ сказать, попутно и притомъ въ отрицательномъ смыслѣ, возбуждая отвращеніе къ преподаваемому имъ предмету и ненависть къ самому себѣ. При такихъ условіяхъ воспитаніе души можетъ даже опередить образованіе ума: прежде чѣмъ ребенокъ усвоитъ себѣ сообщаемыя ему свѣдѣнія, въ душѣ его

уже готовы ненависть къ преподавателю и отвращеніе къ предмету преподаванія. И напротивъ талантливый преподаватель, съ искренней любовью относящійся къ своимъ духовнымъ дѣтямъ, можетъ имѣть неограниченное, могущественное и при томъ положительное вліяніе на ихъ чуткія души, не воспитывая ихъ спеціально, не говоря имъ азбучныхъ истинъ морали, а лишь излагая передъ ними свой предметъ.

Да иначе и быть не можетъ, вѣдь учитель имѣетъ дѣло не съ мертвымъ матеріаломъ, а съ живыми существами, способными не только воспринимать впечатлѣнія, но и комбинировать ихъ, дѣлать изъ нихъ выводы, доступные ихъ пониманію и наконецъ чувствовать и больше всего чувствовать.

И однако задача преподавателя не представляется намъ ни слишкомъ трудной, ни чрезвычайно сложной даже въ томъ случаѣ, если онъ пожелаетъ съ честью носить высокое званіе учителя.

Кромѣ знанія своего предмета и метода его преподаванія, ему слѣдуетъ быть знакомымъ съ душой ребенка и съ методами воздѣйствія на нее. Если же онъ будетъ лишенъ этого послѣдняго знанія, тогда онъ уподобится тому ученому агро-

ному, который знаетъ ботанику, но не знакомъ съ особенностями и свойствами почвы, въ которую онъ бросаетъ сѣмена. И результатъ посѣва можетъ выйти совершенно неожиданный.

Если присоединить къ этому искреннее и правдивое отношеніе учителя къ ученикамъ, его поступки во всемъ согласованные съ его словами и дѣйствіями, то этими главными чертами вполнѣ опредѣлится желательный типъ учителя и воспитателя.

Что же касается типа школы, то самымъ желательнымъ типомъ ея можетъ быть лишь школа общеобразовательная, а не спеціально техническое или приготовительное училище для той или иной спеціальности высшей школы.

По мнѣнію Пирогова, „ни одно образованное правительство, какъ бы оно ни нуждалось въ спеціалистахъ, не могло не убѣдиться въ необходимости общечеловѣческаго образованія.“ [1]).

А это общечеловѣческое образованіе достигается больше всего изученіемъ гуманитарныхъ наукъ, полное усвоеніе которыхъ требуетъ развитого ума, что до-

---

[1]) *Н. И. Пироговъ.* Вопросы жизни, стр. 18.

стигается изученіемъ математики, естествознанія и языковъ.

Порядокъ распредѣленія этихъ предметовъ въ школѣ долженъ вполнѣ соотвѣтствовать психическому возрасту учащихся. И такъ какъ возрастъ старшаго дѣтства (7—12 лѣтъ) способенъ лишь „къ исполненію простѣйшей умственной работы, не лишенной наглядности“ [1]), то мы полагали бы, что ребенокъ въ этомъ возрастѣ способенъ усвоить чтеніе и письмо по крайней мѣрѣ на двухъ языкахъ (родномъ и иностранномъ), усвоить важнѣйшія этимологическія и синтаксическія правила ихъ, священную и отечественную исторію въ формѣ простѣйшихъ разсказовъ, ариѳметику, главнымъ образомъ, въ формѣ практическаго ея приложенія, а при наглядномъ способѣ обученія его можно познакомить даже съ нѣкоторыми предметами естествознанія и физической географіей.

Въ возрастѣ промежуточномъ (12—15 лѣтъ) можно продолжать тѣ же предметы съ добавленіемъ всеобщей исторіи съ географіей, геометріи, алгебры и одного или двухъ иностранныхъ языковъ. Этому возрасту уже доступно система-

[1]) *П. А. Сикорскій.* О постановкѣ преподаванія и воспитанія сообразно естественному ходу умственнаго развитія, стр. 13.

тическое изученіе предметовъ съ выводами и нѣкоторыми обобщеніями, ко многимъ изъ нихъ дѣти и сами придутъ при предварительной основательной подготовкѣ и наглядномъ обученіи, котораго, намъ кажется, не слѣдовало бы оставлять и въ промежуточномъ возрастѣ. Преподаваніе геометріи слѣдовало бы начинать раньше чѣмъ преподаваніе алгебры, такъ какъ геометрія отличается большей наглядностью: при мало развитой еще способности отвлеченно мыслить, гораздо легче понять любую теорему геометріи, чѣмъ усвоить простое и основное правило алгебры, что подъ условнымъ алгебраическимъ знакомъ можно подразумѣвать всѣ величины въ предѣлахъ положительной и отрицательной безконечности.

Кромѣ того намъ кажется, что изъ программы преподаванія этихъ предметовъ можно было бы вычеркнуть въ средней школѣ все то, что нужно знать при выборѣ той или другой спеціальности въ высшей школѣ и что не имѣетъ прямого, отношенія къ курсу естественныхъ наукъ, ограниченному программой средней школы.

Такое уклоненіе отъ ненужной, по нашему мнѣнію, и преждевременной спеціализаціи сбережетъ силы учащихся и ихъ время для ознакомленія съ тѣми пред-

метами общеобразовательнаго курса, которые въ нынѣшней школѣ такъ слабо поставлены, и основательное знакомство съ которыми такъ глубоко всѣми сознается.

Юный возрастъ, который у нормальнаго человѣка начинается уже съ 15 лѣтъ и который характеризуется пробужденіемъ всѣхъ силъ и способностей души, можетъ не только воспринимать и глубоко запечатлѣвать сообщаемыя ему знанія изъ области вышепоименованныхъ наукъ съ добавленіемъ физики, космографіи, словесности и литературы, но онъ можетъ дѣлать выводы и обобщенія, къ которымъ опытный педагогъ долженъ подойти осторожно и постепенно, не излагая сразу готовыхъ уже выводовъ науки, установленныхъ въ ней по тому или иному вопросу, а старалсь постепеннымъ, правильнымъ и систематическимъ изложеніемъ предмета знаній довести своихъ слушателей не только до пониманія вывода, но даже приблизить ихъ къ уразумѣнію истины, при попыткѣ самостоятельнаго съ ихъ стороны вывода.

И такой педагогическій пріемъ долженъ имѣть высокое воспитательное значеніе, развивая въ юношахъ самодѣятельность мысли, критическую способность

оцѣнки, пониманіе сущности излагаемаго, укрѣпляя ихъ первые шаги при методахъ самостоятельнаго научнаго изслѣдованія въ высшей школѣ и при выборѣ того или иного направленія въ жизни.

Такой обобщающій характеръ преподаванія наукъ въ средней школѣ возможенъ лишь при условіи серьезной подготовки, которой можно достигнуть правильной умственной гимнастикой, одинаково развивающей всѣ мозговые центры.

Поясним примѣромъ. Много ли нужно имѣть знаній для возможнаго уразумѣнія исторіи развитія жизни людей (не той односторонней, анекдотической исторіи, которая нынѣ преподается въ школахъ), а дѣйствительной исторіи развитія человѣчества въ ея многосторонних и разнообразныхъ проявленіяхъ. Мы полагали бы, что нужно имѣть:

Основательное знаніе родного языка, какъ средства для выраженія своей мысли и для пониманія чужой,

Знаніе математики, какъ наилучшаго средства держаться строго логическаго пути въ области отвлеченной мысли,

Знаніе географіи, безъ котораго невозможно знакомство съ исторіей и, наконецъ,

Знаніе естественныхъ наукъ. Этому послѣднему знанію мы придаемъ особую и исключительную важность въ дѣлѣ пониманія исторіи развитія прогресса человѣчества.

Мы не будемъ говорить о тѣхъ климатическихъ, почвенныхъ и др. условіяхъ природы, подъ вліяніемъ которыхъ живетъ и растетъ тотъ или иной народъ. Это всѣмъ извѣстно.

Мы говоримъ о естественныхъ наукахъ, лишь какъ о педагогическомъ средствѣ.

Въ самомъ дѣлѣ. закопосообразность природы, правильный и естественный ходъ ея развитія можетъ быть лишь подготовительной школой къ возможному уразумѣнію правильнаго и естественнаго хода развитія человѣчества.

Но и эта закопосообразность какъ часто нарушается совершенно случайными причинами: жизнь, ростъ и смерть любой былинки въ полѣ обусловливается не только теоретически естественнымъ ходомъ ея развитія, но и цѣлымъ рядомъ причинъ, лежащихъ внутри ея и внѣ ея, которыя могутъ нарушить естественный по теоріи ходъ ея развитія. Сожгло ее солнце, захватилъ ранній морозъ, обильный дождь размылъ ея корни, человѣкъ

нечаянно растопталъ ее, сама она не могла правильно развиваться, такъ какъ выросла изъ слабаго зерна, была неблагопріятная для нея почва и т. д. Вотъ подготовительная школа для пониманія жизни людей въ историческомъ ходѣ ихъ развитія, дѣйствующихъ среди безконечнаго ряда условій, лежащихъ внѣ ихъ и внутри ихъ, и чаще всего не только умирающихъ, но даже вымирающихъ отъ внутреннихъ причинъ, а не отъ внѣшнихъ.

Примѣромъ могутъ служить древніе греки и римляне, достигшіе такого высокаго развитія культуры, такого яркаго внѣшняго блеска и погибшіе отъ внутреннихъ причинъ, вслѣдствіе глубокой развращенности и полнаго отсутствія нравственныхъ устоевъ.

Разобраться среди безконечнаго множества условій жизни людей и не быть при этомъ односторонними, больше всего могутъ помочь намъ естественныя науки, программу преподаванія которыхъ слѣдуетъ значительно расширить. Преподаваніе начать въ младшихъ классахъ подъ условіемъ наглядnаго обученія, а въ старшихъ придать преподаванію, по возможности, широкій обобщающій характеръ, совершенно не вѣря тому предразсудку,

что естественныя науки дѣлаютъ человѣка грубымъ матеріалистомъ. Изученіе природы скорѣе можетъ сдѣлать человѣка мечтателемъ и идеалистомъ. А широкое и основательное ознакомленіе юношей съ природой можетъ сдѣлать ихъ глубокорелигіозными людьми, способными славословить Творца въ Его твореніяхъ, а не атеистами, такъ легко и просто разрѣшающими всѣ вопросы жизни, скорѣй по недостатку и даже отсутствію естественно-научнаго образованія, а не отъ избытка его.

И такъ повторяемъ, что перечисленныя нами науки, съ естествознаніемъ во главѣ наилучшимъ образомъ могутъ дисциплинировать умъ человѣка и подготовить его къ уразумѣнію наукъ гуманитарныхъ,—наиболѣе важныхъ изъ всѣхъ общечеловѣческихъ знаній и наиболѣе трудныхъ по своей сложности, неопредѣленности, по малочисленности общихъ законовъ, что, взятое вмѣстѣ, даетъ такой широкій просторъ для всякихъ толкованій.

Поверхностное усвоеніе этихъ наукъ, правда, дается юношѣ плохо подготовленному сравнительно легко; умъ его недостаточно дисциплинированъ естественно-научными методами изслѣдованія, а по-

тому онъ рубитъ сплеча, ему все понятно, онъ даже не старается разобраться въ массѣ данныхъ сложныхъ условій, такъ какъ рѣшеніе у него уже готово, оно создалось въ его умѣ на основаніи одного лишь какого-нибудь яркаго признака, поразившаго его воображеніе. Ему даже не приходитъ та мысль, что надо долго и много учиться и изслѣдовать то или иное явленіе жизни, прежде чѣмъ приступить къ рѣшенію вопросовъ жизни, которые теперь такъ легко, такъ просто разрѣшаются нашими юными классиками.

Не касаясь въ настоящемъ нашемъ трудѣ методовъ преподаванія, объемовъ программъ общаго образованія и критики учебниковъ и руководствъ, въ большинствѣ случаевъ никуда негодныхъ, мы, тѣмъ не менѣе, не можемъ не остановиться на способѣ преподаванія въ нашей средней школѣ русской литературы.

Предметъ этотъ играетъ роль полузапретнаго плода. О новѣйшей литературѣ программы среднихъ школъ не говорятъ намъ ни слова; изъ нихъ изгнанъ даже Тургеневъ. Положимъ, это самый лучшій способъ заставить юношей ознакомиться съ этимъ именно запрещеннымъ отдѣломъ русской литературы. Но тогда не лучше ли вмѣстѣ съ ними прочесть

его въ систематическомъ порядкѣ и, по возможности, удовлетворить пытливость юнаго ума, ищущаго свѣта, истины и идеаловъ, не предоставляя этого труда внѣ-школьнымъ просвѣтителямъ, которые не всегда преслѣдуютъ педагогическія цѣли.

Мы склонны думать, что жалобы современнаго общества на „недостаточное преподаваніе русскаго языка въ средней школѣ“, о чемъ говоритъ и Министръ Народнаго Просвѣщенія въ своемъ циркулярѣ, обусловливаются, главнымъ образомъ, тѣмъ пренебреженіемъ, которое обнаруживаетъ средняя школа въ отношеніи отечественной литературы, этого роднаго слова, въ которомъ сказывается духовный міръ родной земли, вылившійся въ твореніяхъ ея лучшихъ сыновъ.

Мы даже не считаемъ возможнымъ изученія русскаго языка и русской исторіи безъ широкаго ознакомленія учащихся съ русской литературой.

Неужели же можно ограничить изученіе языка его синтаксисомъ и этимологіей, изученіе исторіи—краткимъ учебникомъ? Неужели можно считать законченнымъ общее образованіе того человѣка, который даже не знакомъ съ отечественной литературой? Вотъ онъ остано-

вился въ школѣ на томъ, что направленіе твореній Пушкина было національное, а Гоголя—реальное ... ну, а дальше что? Вся духовная жизнь Россіи на этомъ и остановилась, не сдѣлавъ ни шагу впередъ? Эти великіе творцы и законодатели русскаго слова послѣдователей не имѣли? Или эти послѣдователи были такъ ничтожны, что о нихъ и упоминать не стоитъ?

Существуетъ, положимъ, такое мнѣніе у нѣкоторыхъ педагоговъ, что новѣйшая русская литература затрогиваетъ слишкомъ животрепещущіе вопросы жизни, съ которыми знакомить юношество нельзя.

Такой педагогическій пріемъ умолчанія былъ бы умѣстенъ только въ томъ случаѣ, если бы мы, воспитавъ юношество въ одной искусственной средѣ, выпустили бы его въ другую, соотвѣтствующую первой искусственную среду, а не въ житейское море, которое кишитъ животрепещущими вопросами, за разрѣшеніе которыхъ, какъ показываетъ опытъ жизни, наше юношество принимается, очертя голову, не имѣя ни религіозно-нравственнаго направленія, которое бы создало у него твердую почву подъ ногами, и въ духѣ котораго воспитываютъ

пасъ, между прочимъ, философски-художественныя произведенія большинства выдающихся русскихъ писателей, ни того горячаго національнаго чувства, которое такой яркой чертой проходитъ во всѣхъ почти художественно-литературныхъ произведеніяхъ русскихъ писателей, за немногими исключеніями.

И это горячее національное чувство заставитъ юношу полюбить темнаго, меньшаго брата, понять его самобытность, мощную силу его духа, упорно не желающаго превращаться во французскаго ситуаена, но робко просящаго у русскаго интеллигента чего то иного, какой то иной дѣятельной любви христіанской. И, быть можетъ, эта робкая просьба согрѣетъ сердце русскаго интеллигента сыновней любовью къ родинѣ и укажетъ ему ту скромную роль, которая наиболѣе подходитъ къ его силамъ и способностямъ.

Не изгонять русскую литературу изъ средней школы слѣдовало бы, а широко знакомить съ нею учащихся, начиная съ младшихъ классовъ, читая книги вмѣстѣ съ дѣтьми въ школѣ и руководя, по возможности, ихъ домашнимъ чтеніемъ. Надо научить ихъ прежде всего читать книги. Мы видимъ, что у насъ не только дѣти, но даже часто взрослые не умѣютъ

читать; не умѣютъ понимать красотъ художественно-литературнаго произведенія, не замѣчаютъ въ немъ основной руководящей мысли, а разумѣютъ лишь фабулу. Такой процессъ чтенія только утомляетъ читателей своимъ однообразіемъ и, ничего не говоря ни уму ихъ, ни сердцу, скорѣе приноситъ вредъ, чѣмъ пользу.

На основаніи всего вышеизложеннаго мы приходимъ къ слѣдующимъ выводамъ:

1. Средняя школа должна быть *общеобразовательной*, а не спеціальной.

2. Курсъ проходимыхъ въ ней наукъ долженъ носить характеръ *общечеловѣческихъ* знаній, т. е. такихъ знаній, безъ которыхъ не можетъ обойтись ни одинъ образованный человѣкъ при современныхъ условіяхъ жизни, изберетъ ли онъ какую либо спеціальность въ высшей школѣ или какой бы то ни было иной родъ дѣятельности, ограничивъ все свое образованіе средней школой.

3. Порядокъ распредѣленія этихъ знаній долженъ быть строго согласованъ съ психическимъ ростомъ воспитанниковъ школы въ предѣлахъ отъ 10 до 20 лѣтняго ихъ возраста.

4. Наиболѣе правильнымъ и нормальнымъ способомъ развитія ума должна считаться такая умственная гимнастика,

которая, по возможности, равномѣрно упражняетъ всѣ территоріи мозга, не отдавая исключительнаго преимущества ни одной изъ нихъ.

5. Наилучшей дисциплиной ума могутъ быть естественныя науки, которыя, знакомя насъ съ вѣчными законами мірозданья, съ естественными законами развитія органическаго міра, вмѣстѣ съ тѣмъ указываютъ намъ на цѣлый рядъ случайныхъ причинъ, обусловливающихъ нарушеніе естественнаго по теоріи хода развитія всего сущаго на землѣ, научаютъ насъ отдѣлять искусственное отъ естественнаго, случайное отъ существеннаго, временное отъ вѣчнаго и такимъ образомъ подготовляютъ насъ къ уразумѣнію труднѣйшихъ и важнѣйшихъ изъ всѣхъ человѣческихъ знаній—наукъ гуманитарныхъ.

6. Наилучшимъ способомъ формальнаго мышленія должна считаться математика, эта сжатая философія всѣхъ наукъ, заставляющая насъ держаться строго логической послѣдовательности въ области отвлеченной мысли.

7. Направленіе воспитательно-образовательнаго школьнаго метода обученія должно быть религіозно-нравственное, что достигается возможно широкимъ и осно-

I. 1761.

вательнымъ изученіемъ религіи, природы и художественной литературы.

8. Изученіе родного языка, отечественной исторіи и литературы должно занимать центральное положеніе, въ противномъ случаѣ средняя школа будетъ лишена характера національнаго.

В. Михайлова.

2007058316